Niveau(x) d'enseignement: 7 Numéro EDUQ : 8270098
Centre d'intérêt: 02

Centrale de l'enseignement du Québec.

L'accessibilité aux collèges du Québec / Centrale de l'enseignement du Québec. -- [Sainte-Foy] : La Centrale, 1979.
26 p. ; 28 cm.

"Les collèges à l'ancre, dossier 3". Notes bibliographiques au bas des p.

Cote Dewey: 370.19'09714/C397a Cote LC: LC/213.3/.03

Descripteur(s): *Accès à l'éducation *Admission au collège *Passage au collégial *Démocratisation de l'enseignement *Enseignement public *Collégial (Niveau)

Identificateur(s) de nom: *Les collèges du Québec (Livre blanc)

Le dossier fait partie d'une série de quatre documents qui se veulent des instruments susceptibles d'appuyer l'analyse du plan de "relance" des cégeps que le Gouvernement du Québec a annoncé avec la publication du Livre blanc intitulé "Les collèges du Québec". Après avoir étudié à qui profite le cégep, les auteurs du dossier se penchent sur l'ampleur et les causes des inégalités d'accès à l'école québécoise. Par la suite, ils situent le Livre blanc par rapport à l'ensemble de la situation et posent une série de questions et de revendications concrètes. En ce qui concerne l'inégalité d'accès, le document recourt à des travaux de la CEQ et de la Fédération des enseignants de CEGEP.

Les revendications suivantes sont formulées: 1. Obtenir une fréquentation du cégep par au moins 50% de la population jeune (objectif du rapport Parent), 2. Repenser la formation et le fonctionnement du cégep en fonction d'une clientèle adulte beaucoup plus nombreuse, 3. Elargir la formation scientifique et politique de ces deux groupes d'étudiants sans égard aux besoins immédiats du marché du travail, 4. Maintenir le niveau de qualification actuel du diplôme, 5. Rendre concret le passage du professionnel à l'université.

Type de document: r
Auteur de l'analyse: jr

L'accessibilité aux collèges du Québec.

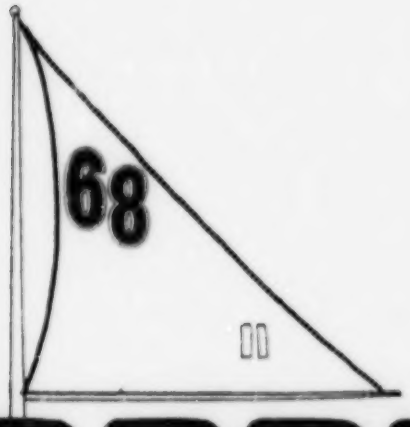
Nicole Fortin et al.

E D U Q 8270098

les collèges à l'ancre

DOSSIER 3

CENTRALE DE L'ENSEIGNEMENT DU QUÉBEC



CEGEP

L'ACCESSIBILITÉ AUX COLLÈGES DU QUÉBEC

Table des matières

INTRODUCTION 4

1. Le Livre Blanc et l'accessibilité au CEGEP 4
2. La CEQ et l'accessibilité à l'Ecole 5

I- A QUI PROFITE LE CEGEP? 6

1. Le passage du secondaire au CEGEP et à l'université 6
2. L'origine sociale des étudiants et étudiantes 8
3. La réussite scolaire et l'origine de classe 10
4. Le CEGEP et la discrimination sexiste 12
5. Le CEGEP, un établissement, deux écoles? 13
6. Des études à poursuivre ... des conclusions. 15

II- LES SOURCES DE L'INÉGALITÉ D'ACCÈS À L'ÉCOLE QUÉBÉCOISE 16

1. La sélection au primaire — secondaire

   a) Les structures de l'école; 16

   b) L'idéologie véhiculée par l'école. 19

2. L'école reproduit la division du travail:

   a) Les mécanismes de sélection; 19

   b) Deux réseaux scolaires. 21

III- POUR UNE POLITIQUE DE L'ENSEIGNEMENT COLLÉGIAL 22

1. Le Livre Blanc, l'Etat québécois ... les inégalités 22

2. Une plate-forme revendicative pour le CEGEP 23

ANNEXES

I- Définition des catégories 25

II- Mode de calcul des pourcentages d'étudiants qui accèdent au CEGEP pour chaque classe sociale 26

Avant-propos

Ce dossier est le troisième d'une série de quatre, publiés sous le titre général de **Les collèges à l'ancre.** En voici les sous-titres:

1. Le Livre Blanc et la conjoncture.
2. L'enseignement professionnel et la division du travail.
3. L'accessibilité aux collèges du Québec.
4. L'autonomie en veilleuse.

Ces documents se veulent autant d'instruments susceptibles d'appuyer l'analyse du plan de "relance" des CEGEP que le Gouvernement du Québec a annoncé récemment par la publication d'un document intitulé: **Les collèges du Québec,** Nouvelle étape.

C'est ce document officiel qu'on appelle ici "Le Livre Blanc".

"Il reste, en effet, de nombreuses inégalités dans l'enseignement québécois. L'étendue et les causes de cet état de choses varient d'une région à l'autre, mais on doit constater que le taux de fréquentation n'est pas le même pour les francophones et les anglophones, pour les femmes et pour les hommes et que, l'origine sociale demeure trop souvent le facteur déterminant dans le choix du secteur professionnel ou du cours général. Le gouvernement entend combattre ces inégalités..."

J.Y. Morin, Les Collèges du Québec,
Nouvelle étape, p. 7

INTRODUCTION

1. Le Livre Blanc et l'accessibilité au CEGEP

Depuis quelques années, les travailleurs et travailleuses de l'enseignement s'interrogent sur le rôle social du CEGEP dans le Québec contemporain. Les questions qu'ils se posent touchent autant la progression de la scolarisation générale des jeunes et de l'ensemble de la population que l'égalité des chances pour tous d'accéder aux études de niveau collégial quelle que soit leur origine sociale ou leur sexe. Le ministre de l'Education et le Livre Blanc font mine de considérer ces interrogations: "Sans qu'il soit aisé de dégager des explications entièrement satisfaisantes, tout indique que les jeunes Québécois n'ont pas tous des chances égales d'accéder à l'enseignement supérieur et que cette égalité est liée à la situation socio-économique des régions, des groupes ethniques ou des classes sociales auxquels ils appartiennent" (p. 21).

L'inégalité la plus inquiétante, pour le gouvernement péquiste, semble être liée à l'origine ethnique. Les anglophones s'orientent beaucoup plus vers le secteur général (73,7%) et éventuellement vers l'université que vers le secteur professionnel (26,3%); chez les francophones seulement 47,6% des étudiants sont au général et 52,4% au professionnel. Sur l'accessibilité et l'orientation en fonction des classes sociales, il n'y a pas d'analyse; le ministère, sans doute, nous laisse ce chapitre délicat. Trop délicat pour un gouvernement dont le "préjugé favorable" aux travailleurs s'affaiblit et qui déplore le fléchissement de la qualité de l'enseignement en période de démocratisation. "La démocratisation accélérée que nous avons connue n'est sans doute pas étrangère à ce fléchissement, la loi des grands nombres ne favorisant guère la qualité de l'enseignement..." (p. 24).

Non seulement, le Livre Blanc ne propose pas d'objectifs visant l'égalité d'accès et la scolarisation générale de la population mais, il prévoit devoir administrer une baisse de 25,8% de l'effectif étudiant d'âge collégial entre 1977 et 1985. Selon le ministère, cette donnée est incontestable et constitue un des éléments d'une "conjoncture déconcertante" qui impose les ajustements prévus par le Livre Blanc. Avec la crise économique, c'est ce contexte qui commande, entre autres, de réviser la distribution des programmes entre les CEGEP et leur regroupement. "La baisse prévue de l'effectif étudiant dit "régulier" entraînera la révision de la distribution des programmes entre les collèges, voire des regroupements, là où les étudiants seront trop peu nombreux pour qu'on puisse maintenir des départements comptant un nombre suffisant d'enseignants" (p. 67) et la fin de l'expansion du réseau collégial: "La conséquence logique de ces faits n'est pas qu'il faudra coûte que coûte diminuer les investissements publics dans le domaine de l'éducation... Cela signifie simplement que l'enseignement collégial, au même titre que les autres niveaux d'enseignement, ne pourra plus évoluer sous le signe de

l'abondance qui a marqué les dernières années... Ce sont là autant de raisons de miser désormais sur l'excellence, plutôt que sur l'expansion" (p. 34).

De plus, il ne serait peut-être pas difficile de montrer que les mécanismes d'analyse institutionnelle prévus par le Livre Blanc correspondent également à la nécessité de réduire les personnels en fonction de la baisse de clientèle étudiante[1].

Ces prévisions pessimistes et les mesures restrictives qui les accompagnent font pâlir les quelques élargissements prévus par le Livre Blanc au chapitre de l'admission des prêts et bourses et de l'information scolaire et professionnelle.

Ces "solutions" ne reposent d'ailleurs sur aucune donnée concrète en ce qui concerne l'origine sociale des étudiants de CEGEP, les taux de passage et l'orientation au général ou au professionnel en fonction de cette origine. Ces données existent mais, pour le gouvernement, en faire état impliquerait des transformations qui contrediraient les priorités fondamentales de la "réforme" qu'il suggère si ce n'est les objectifs mêmes du système d'éducation actuel.

Faire état de ces réalités impliquerait qu'il révèle la contribution de l'école à la reproduction des inégalités sociales, revienne aux objectifs du rapport Parent (fréquentation du CEGEP par 50% de la population) et pose la question du niveau de scolarité obligatoire: "Le CEGEP peut-il et doit-il accueillir tous les jeunes de 15 à 18 ans? Le niveau d'étude collégial est-il devenu nécessaire à chacun pour organiser sa vie et jouer un rôle dans la société?"

La réflexion sur le rôle social du CEGEP conduit à ces questions. A ce niveau, le problème de l'accessibilité et de l'égalité des chances demeure un des problèmes fondamentaux de l'école.

2. La CEQ et l'accessibilité à l'école

Depuis 1972, la démarche de la CEQ s'est organisée autour de ces questions. A son Congrès annuel de 1972, la CEQ adoptait une vision socio-politique de l'école par le lancement du fameux manifeste: "L'école au service de la classe dominante". Le lancement du manifeste fut l'occasion de la création de la CEREE, (Commission d'enquête sur le rôle de l'école et de l'enseignant). Une équipe de permanents et permanentes de la Centrale se voyait par là, assigner la tâche d'animer et de coordonner une enquête militante faite par les enseignants et enseignantes à la base sur les mécanismes de sélection de l'école québécoise, les effets de cette sélection de même que le contenu idéologique des manuels et du discours scolaire. Cette enquête mènera à la publication en 1974 de "Ecole et luttes de classes au Québec".

L'année suivante, à l'occasion du 1er mai, fête des travailleurs et travailleuses, la Centrale publiait le désormais célèbre manuel du 1er mai, ainsi intitulé: "Pour une journée d'école au service de la classe ouvrière". Cette fois, on ne constatait plus des faits, on ne dénonçait plus une situation, on proposait un moyen de lutte contre le discours idéologique de l'école qui tend à masquer le caractère de classe de notre société. Elaboré, lui aussi, par des militants, le manuel offrait une série de fiches pédagogiques dont l'objectif était d'enseigner les disciplines imposées (français, mathématiques, histoire, etc.) en utilisant comme exemple le vécu quotidien des travailleurs et travailleuses: les manifestations de l'inflation, l'exploitation en usine, les grèves, l'incitation à la consommation, etc.

Au Congrès de juin 1978, toujours dans la ligne de la lutte contre l'école discriminatoire, la CEQ présente une plate-forme de l'école intitulée: "Proposition d'école", un document de travail encore incomplet mais qui donne déjà une idée claire d'une école qui ne serait pas celle de la classe dominante.

Jusqu'en 1976, les travailleurs et travailleuses du CEGEP, pour diverses raisons, malgré leur appartenance à la CEQ, s'étaient peu intégrés à un travail d'analyse et de lutte dans l'école. Mais, lors de son Congrès fédéral de 1976, La Fédération des Enseignants de CEGEP (FEC) adoptait un ensemble de résolutions qui l'entraînait dans la même voie.

Suite à ces résolutions, en avril 1977, la FEC élaborait un questionnaire qui fut administré dans huit de

(1) Voir dossier 4 "L'autonomie en veilleuse".

ses neuf CEGEP et campus affiliés. Deux mille six cents étudiants et étudiantes y répondirent. Ce questionnaire porte sur le succès et les difficultés scolaires des étudiants et étudiantes mis en rapport avec leur origine sociale et leur sexe. Le rapport de cette enquête, enrichi de données externes provenant particulièrement de la recherche "Asope"[2] a été déposé au Congrès de la FEC en septembre 1978, rapport intitulé: "Enquête sur le rôle social du CEGEP".

Dans ce dossier, nous étudierons l'ampleur et les causes des inégalités d'accès à l'école québécoise. Nous utiliserons les travaux de la CEQ[3] et de la Fédération des enseignants de CEGEP[4] pour expliquer pourquoi le CEGEP n'accueille au total que 26% de tous les jeunes Québécois. Ces données nous permettront de situer les allusions du Livre Blanc dans leur vraie perspective et, nous l'espérons, à défaut de solution globale qui ne peut exister dans le cadre de la division sociale actuelle du travail, de déboucher sur des questions et des perspectives plus fécondes.

I-A qui profite le CEGEP?

Plusieurs facteurs limitent l'accessibilité des jeunes Québécois aux études collégiales. Nous expliquerons les facteurs qui concernent le niveau d'étude élémentaire-secondaire dans la deuxième partie. Ici, nous présentons la situation vécue au CEGEP même à partir de l'enquête de la FEC sur le rôle social du CEGEP: Quel pourcentage d'étudiants et étudiantes passe du secondaire V au CEGEP? Comment se répartissent les étudiants et étudiantes du CEGEP suivant qu'ils ou elles sont de la classe ouvrière, de la petite bourgeoisie ou de la bourgeoisie? La réussite scolaire au CEGEP est-elle, comme au primaire-secondaire, liée à l'origine de classe des étudiants et étudiantes? Au CEGEP, les filles sont-elles à égalité de chances avec les garçons? Pourquoi un secteur général et un secteur professionnel et comment se répartissent les jeunes de sexe et d'origine différents dans ces secteurs?

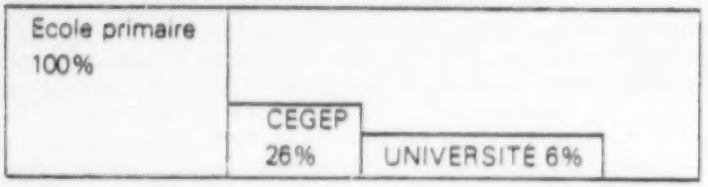
Ces questions ont une très grande portée sociale. Elles se rapportent toutes à une intuition (hypothèse) de départ: les filles de toute condition et les étudiants et étudiantes de la classe ouvrière ne profitent pas du CEGEP comme les autres jeunes Québécois; le CEGEP est discriminatoire envers ces étudiants et étudiantes.

1. Le passage du secondaire au CEGEP et à l'université

Les pourcentages d'étudiants et étudiantes (taux de passage) qui réussissent à terminer leurs études secondaires, entrer au CEGEP et à l'université mesurent de façon très significative l'accessibilité aux études supérieures. Pour cent étudiants et étudiantes, de toute condition, qui entrent à l'école primaire, 26% entrent au CEGEP[5] et pour les francophones 6% à l'université; chez les anglophones, c'est 17% des jeunes qui accèdent à l'université.

TABLEAU I

TAUX DE PASSAGE PAR NIVEAU SCOLAIRE*



* Québec, ministère de l'Education

(2) Asope: Aspirations scolaires et orientations professionnelles des étudiants — Equipe de recherche Asope, faculté des Sciences de l'Education, Université Laval / Département de sociologie, Université de Montréal.

(3) CEQ: Ecole et luttes de classes au Québec, 1974.
CEQ: L'école au service de la classe dominante, Qué. 1972.

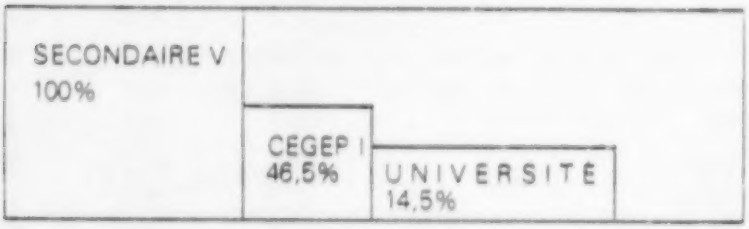
(4) FEC (CEQ): Enquête sur le rôle social du CEGEP, sept. 78.
FEC (CEQ): Pour un CEGEP démocratique, sept. 78.

(5) Nous n'avons pas en main les taux d'accessibilité au CEGEP pour les francophones et les anglophones respectivement.

Plusieurs étudiants quittent la filière scolaire avant le secondaire V si bien que le taux de passage du secondaire V au CEGEP est plus élevé que celui de l'école primaire au CEGEP; il révèle quand même bien la barrière sélective qu'est le CEGEP pour plus de la moitié des jeunes du secondaire V. Entre le CEGEP et l'université la sélection est encore plus forte.

TABLEAU 2

PASSAGE DU SECONDAIRE V AU CEGEP ET À L'UNIVERSITÉ (ALAIN MASSOT)[6]



Si nous considérons la classe d'origine des étudiants et étudiantes, au moment de l'entrée au CEGEP, nous pourrons noter une nette discrimination envers les fils et filles des travailleurs et travailleuses. D'une part, ils sont les seuls à s'inscrire plus au secteur professionnel qu'au secteur général et ils sont les plus nombreux à quitter la filière scolaire. A remarquer que nous ne tenons compte que du secondaire V général qui normalement, conduit au CEGEP. Du secondaire professsionnel, on abandonne encore plus massivement pour le marché du travail.

TABLEAU 3

PASSAGE DU SECONDAIRE V GÉNÉRAL À CEGEP I PAR CLASSE SOCIALE (ALAIN MASSOT)

	CEGEP général	CEGEP professionnel	Abandon
CL 1[7]	58%	12%	30%
CL 2	47%	24%	29%
CL 3	28%	31%	41%

PASSAGE DU SECONDAIRE V À L'UNIVERSITÉ ET AU CEGEP II

	Université	CEGEP III	Abandon
CL.1	44%	13%	42%
CL.2	21%	23%	55%
CL.3	9%	16%	74%

Si nous considérons en plus, tous ceux qui passent au marché du travail en cours d'études secondaires, il ne reste plus que 15.4% des enfants de la classe ouvrière à l'entrée au CEGEP. De la petite bourgeoisie et de la bourgeoisie, ce sont respectivement 51.1% et 35.5%[8] des enfants qui accèdent au CEGEP. Le pourcentage relativement faible pour la bourgeoisie (35.5%) s'expliquerait en partie par le fait que les enfants de cette classe seraient dans des institutions privées.

Le Livre Blanc permet de constater que, selon les régions, les taux de passage du secondaire V au CEGEP varient de 27,7% au Nord-Ouest à 58,8% en Gaspésie. Ce dernier chiffre surprend par rapport à beaucoup d'autres données d'ordre social et économique pour cette région. Nul doute que la clientèle anglophone, dans cette région, est un des facteurs d'explication des taux de passage relativement élevés. Une étude plus poussée des structures économiques, sociales et régionales fournirait, sans doute, des explications intéressantes sur ces disparités.

---

(6) Alain Massot, "Le cheminement des étudiants du sec. V à l'univ." Communication Asope 1978.

(7) Dans la suite du texte, nous utiliserons le plus souvent cette terminologie: Cl 1: bourgeoisie, Cl 2: petite bourgeoisie, Cl 3: classe ouvrière.

(8) Pour l'origine de ces chiffres, voir l'annexe 2.

TABLEAU 4

EVOLUTION DU TAUX DE PASSAGE (%) DE SECONDAIRE V (PUBLIC ET PRIVÉ, GÉNÉRAL ET PROFESSIONNEL) À COLLÈGE I (CEGEP) PAR RÉGION[9]

	1971-1972	1973-1974	1975-1976
Gaspésie/Bas St-Laurent	48,2	50,7	58,8
Saguenay	60,1	54,8	52,7
Québec	37,1	37,6	40,2
Trois-Rivières	35,8	38,5	42,6
Cantons de l'est	40,2	44,1	49,5
Montréal	40,3	41,9	50,5
Outaouais	23,5	27,2	35,5
Nord-Ouest	32,3	25,4	27,7
Côte-Nord	33,9	26,4	31,9
L'ensemble du Québec	39,8	41,0	47,2

2. L'origine sociale des étudiants et étudiantes

Les taux de passage au CEGEP ont fixé les limites générales de l'accessibilité aux études collégiales. L'origine sociale des étudiants et étudiantes présents au CEGEP précise davantage à quels groupes sociaux profite ou ne profite pas le CEGEP.

Pour l'ensemble des huit CEGEP de la FEC, les effectifs étudiants se répartissent suivant les données du tableau 5. Ces données sont comparées aux mêmes catégories sociales pour l'ensemble de la population francophone du Québec. Cette comparaison extrêmement importante a été possible grâce à une recherche de Statistiques Canada réalisée pour notre compte à partir de la même classification des classes sociales.

TABLEAU 5

ORIGINE SOCIALE:
POPULATION DE NOS HUIT CEGEP
POPULATION FRANCOPHONE DU QUÉBEC

Population étudiante			Population francophone	
HUIT CEGEP			QUÉBEC	
CL 1[10]	6,2%		4,54%	
CL 2	49,1%	55,3%	25 %	29,8%
CL 3	41,8%		70,4%	

(9) "Système d'information sur les clientèles du collégial" et "Prévisions de clientèle scolaire selon le réseau d'enseignement", MEQ janvier 1977. Cité dans le Livre Blanc, p. D.T. 9.40.

(10) Pour la définition des catégories sociales, voir l'annexe 1.

Ce tableau permet de constater, de façon précise, que les chances d'accès au CEGEP sont liées à l'origine sociale. La classe ouvrière est largement défavorisée: elle représente 70% de la population francophone du Québec mais, ne compte que pour 41.8% des effectifs de nos CEGEP. Les classes 1 et 2 sont nettement sur-représentées avec 55.3% des effectifs étudiants alors qu'elles ne comptent que pour 29.54% de l'ensemble de la population francophone du Québec. Il semble bien d'après le tableau que c'est la petite bourgeoisie qui a été la grande bénéficiaire de ce que l'on a appelé la démocratisation de l'enseignement supérieur.

Les données précédentes se vérifient avec quelques variantes pour chacun de nos huit CEGEP

TABLEAU 6
FRÉQUENTATION SELON L'ORIGINE SOCIALE
"LE CEGEP ET SA RÉGION"

	POPULATION ÉTUDIANTE		POPULATION FRANCOPHONE DE LA RÉGION OU RECRUTE LE CEGEP	
BOIS-DE-BOULOGNE				
CL 1	12,94%	72.86%	7,82	38,55%
CL 2	59,92%		30,73	
CL 3	27,14%		61,35	
DRUMMOND				
CL 1	5,32	45,44%	3,21	26,69%
CL 2	40,12		23,48	
CL3	54,55		73,21	
GRANBY				
CL 1	6,17	51,44%	3,10	26,58
CL 2	45,27		23,48	
CL 3	48,56		73,22	
MATANE				
CL 1	2,44	52,03%	2,72	26,14%
CL 2	49,59		23,42	
CL 3	47,97		73,77	

	POPULATION ÉTUDIANTE		POPULATION FRANCOPHONE DE LA RÉGION OU RECRUTE LE CEGEP	
NORD-OUEST				
CL 1	2,81	53,96%	2,47	26,06%
CL 2	51,15		23,59	
CL 3	46,04		74,14	
SAINTE-FOY				
CL 1	7,40	65,90%	7,32	35,92%
CL 2	53,56		23,60	
CL 3	34,24		64,07	
SHERBROOKE				
CL 1	4,49	51,07%	3,37	28,18%
CL 2	46,58		24,81	
CL 3	48,83		71,73	
VICTORIAVILLE				
CL 1	5,45	44,34%	3,21	26,69%
CL 2	38,89		23,48	
CL 3	55,66		73,21	

Dans plusieurs régions, la représentation de la Cl 1 au CEGEP est le double de ce qu'elle représente dans la population où recrute le CEGEP. Matane, Nord-Ouest, Sherbrooke et Ste-Foy font exception. Deux phénomènes peuvent expliquer cela: 1) il y a effectivement peu de grands bourgeois dans ces régions; 2) les enfants de ces familles fréquentent d'autres établissements que le CEGEP de la région.

Quant à la classe intermédiaire, elle est largement sur-représentée partout. Plus que du simple au double pour la majorité des CEGEP sauf à Drummondville et Victoriaville. La classe inférieure est évidemment largement sous-représentée même si elle atteint 55% de la clientèle étudiante à Victoriaville et Drummondville.

Ces tableaux de distribution confirment les résultats d'autres études[11], à savoir que la démocratisation a particulièrement touché cette petite bourgeoisie dont les fonctions depuis vingt ans se renouvellent. Elle est passée peu à peu du petit commerce ou de la grande entreprise, nouvelles fonctions qui exigent des diplômes.

(11) Escandre, Claude LES CLASSES SOCIALES AU CEGEP Ed. Parti Pris, Ottawa 1973.

La répartition des étudiants et étudiantes dans les deux grands secteurs du CEGEP, le général et le professionnel est, elle aussi, fonction de l'origine de classe comme nous le verrons plus loin.

3. La réussite scolaire et l'origine de classe

Les études de la CEQ ont clairement montré que le succès scolaire est fortement lié à l'origine sociale des étudiants et étudiantes tout au long du cours élémentaire et secondaire, y compris le secondaire V. Un des premiers objectifs de l'enquête FEC était de vérifier si cette constatation était valide pour le CEGEP. Les résultats de l'enquête permettent d'affirmer que le lien entre la réussite scolaire et l'origine sociale des étudiants et étudiantes n'existe plus au CEGEP. Sur ce plan, l'entrée au CEGEP, véritable goulot d'étranglement dans la pyramide scolaire (55% des étudiants et étudiantes du secondaire V n'accèdent pas au CEGEP) marque un net changement dans le fonctionnement des mécanismes sélectifs de l'école.

Les données de Massot et les données de notre enquête sont comparables à ce sujet.

TABLEAU 7

RÉUSSITE SCOLAIRE DES ÉTUDIANTS DU SECTEUR FRANÇAIS PUBLIC, SELON L'ORIGINE SOCIALE (ALAIN MASSOT, OP. CITÉ).

	Catégorie professionnelle du père	Réussite scolaire		
		Excellente 1	moyenne 2	faible 3
Au sec. V général	Cl 1	23%	50%	27%
	Cl 2	20%	45%	35%
	Cl 3	15%	40%	45%
Au CEGEP I général	Cl 1	30%	48%	22%
	Cl 2	21%	59%	20%
	Cl 3	28%	51%	21%
Au CEGEP II général	Cl 1	48%	48%	4%
	Cl 2	33%	60%	7%
	Cl 3	35%	54%	11%

La réussite scolaire au secondaire V est encore liée à l'origine de classe: près de la moitié des étudiants et étudiantes de la classe 3 sont dans la catégorie des faibles contre 27% pour la classe 1. Au CEGEP I, la réussite scolaire est pratiquement la même pour tous. Au CEGEP II, des différences minimes par rapport au Secondaire V. La conséquence normale de la réussite scolaire est le passage au niveau d'étude immédiatement supérieur. Voyons, dans quelle mesure, cette hypothèse se vérifie.

TABLEAU 8

TAUX DE PASSAGE DES ÉTUDIANTS DU SECTEUR FRANÇAIS PUBLIC EN FONCTION DE LA RÉUSSITE ET DE L'ORIGINE SOCIALE (ALAIN MASSOT, OP. CITÉ[12]).

	Catégorie professionnelle du père	Excellente	Réussite scolaire moyenne	faible
En CEGEP I général	Cl 1	80%	63%	32%
	Cl 2	63%	54%	25%
	Cl 3	52%	33%	16%
En CEGEP II général	Cl 1	95%	91%	58%
	Cl 2	85%	78%	59%
	Cl 3	88%	86%	61%
A l'université	Cl 1	81%	64%	46%
	Cl 2	71%	52%	33%
	Cl 3	74%	60%	46%

Du secondaire V au CEGEP I, les taux de passage sont beaucoup plus élevés si on est de classe sociale supérieure; du CEGEP I au CEGEP II et à l'université, il n'y a presque plus de différence entre les classes dans les taux de passage. Notons cependant que la réussite scolaire n'est pas le seul facteur qui influence le passage au CEGEP puisqu'à réussite égale les jeunes de la classe 3 passent du secondaire au CEGEP à un taux sensiblement plus bas que ceux de la classe 2 et de la classe 1. Aux autres niveaux, la contradiction est beaucoup moins évidente. La situation socio-économique et le niveau d'aspiration professionnelle[13] de ces étudiants et étudiantes expliquent sans doute cette contradiction.

L'enquête de la FEC fait la même analyse en comptabilisant les échecs au CEGEP en fonction de l'origine sociale. S'il y a un avantage sur ce point, il est en faveur de la classe 3.

TABLEAU 9

LES ECHECS EN FONCTION DE L'ORIGINE SOCIALE
(Résultats FEC)

	Echecs	Non échecs	S,R.
Cl 1	36,1	62,7	1,2
Cl 2	36,1	63,8	,6
Cl 3	33,6	65,8	,6

La disparition du lien entre l'origine sociale et la réussite scolaire à l'entrée au CEGEP est un constat de première importance dans l'étude de l'appareil scolaire québécois. Le changement dans le fonctionnement des mécanismes sélectifs de l'école s'expliquerait par les facteurs suivants: la sélection des "meilleurs" est déjà faite, la majorité des étudiants et étudiantes de la classe ouvrière est au secteur

(12) Ces tableaux se lisent comme suit: 80% des enfants d'origine supérieure ayant eu une réussite scolaire excellente au secondaire V passent au CEGEP I général... etc.

(13) Voir dans la 2ième partie, en particulier le tableau 17 page 18.

professionnel où le facteur langage a moins d'impact, une fois rendus à ce niveau les étudiants et étudiantes ont récupéré la faiblesse de leurs acquis culturels et enfin, l'évaluation se fait davantage sur le travail personnel que sur un bagage (mémorisation) accumulé dans la famille ou à l'école. Cela ne veut pas dire cependant que le CEGEP ne fait pas de sélection discriminatoire. Les étudiantes de toute condition et les étudiants d'origine sociale inférieure sont l'objet d'une sélection qui les canalise majoritairement vers le secteur professionnel.

4. Le CEGEP et la discrimination sexiste

Pour l'année 1977-78, les étudiantes représentent 49% de l'ensemble des étudiants de CEGEP. Tel ne fut pas toujours le cas puisque le pourcentage d'étudiantes n'a cessé d'augmenter depuis l'ouverture des CEGEP et ce n'est qu'aujourd'hui qu'il y a une quasi égalité d'accès. C'est, sans doute, un des résultats de la lutte des femmes pour leurs droits. Notons que les étudiantes ont autant de chances d'entrer au CEGEP que les étudiants d'origine sociale identique.

Si le CEGEP est ouvert aux étudiantes, il arrive que dès l'entrée, cette belle égalité se ternit. En effet, 50% des étudiantes se dirigent vers le professionnel comparativement à 37% pour les étudiants.

De plus, aussi bien à l'intérieur du général que du professionnel, certaines options semblent quasi fermées aux étudiantes; c'est le cas de sciences pures et appliquées, qui n'accueillent que 3% des filles, de sciences administratives qui en accueillent 5,7% et surtout des techniques physiques où ne vont que 0,7% des étudiantes.

D'autres cependant, ouvrent toute grande leur porte aux filles. Il s'agit évidemment des techniques biologiques et des techniques administratives. L'option "Lettres", au général, semble aussi particulièrement ouverte aux étudiantes.

TABLEAU 10

LE SEXE ET L'INSCRIPTION PAR PROGRAMME EN POURCENTAGE

Programme	Féminin	Masculin
Sciences santé	9,5	8,6
Sciences pures	3	16,4
Sciences humaines maths	14,4	9,3
Sciences humaines	9,6	9,5
Sciences administratives	5,7	15,4
Lettres	5,7	1,6
Arts	3,4	3,0
Techniques biologiques	18,6	5,3
Techniques physiques	,7	14,7
Techniques administratives	18,1	8,6
Techniques humaines	9,2	5,6
Techniques artistiques	1,5	1,7

La "fermeture" des options "sciences pures et appliquées" pour les filles pourrait s'expliquer par des inaptitudes scientifiques. Mais, cette hypothèse assez répandue est contredite par l'enquête de la FEC où l'on remarque que le taux d'échec en mathématiques chez les filles est sensiblement moins élevé

que chez les garçons. D'ailleurs, dans l'ensemble des matières, les filles ont moins d'échecs que les garçons. En effet, 27,4% des filles ont eu des échecs contre 45% des garçons.

TABLEAU 11

LE SEXE ET LES ECHECS EN FRANÇAIS, MATHS ET SCIENCES

	FRANÇAIS	MATHS	SCIENCES
FEMININ	5,3	9,2	6,2
MASCULIN	15,6	23,5	9,8

Il semble évident que la sélection sexiste qui s'exerce au CEGEP ne peut être attribuée au seul CEGEP comme institution. C'est le résultat d'une société sexiste et d'une division du travail qui tend à confiner les femmes à des tâches subalternes spécifiques quand ce n'est pas un dilettantisme de bon aloi réservé à l'épouse de Monsieur X.

Dans la majorité des cas, le choix de l'option au CEGEP est sans doute fait par l'étudiante, elle-même, sans pression extérieure apparente.

Cependant, il faut bien voir que cette décision est préparée de longue date, dans la famille et à l'école, comme nous le verrons[14].

Si tout l'appareil scolaire renforce la discrimination sociale envers les femmes, le niveau CEGEP semble le lieu où commence à s'exercer la sélection sexiste au-delà des considérations de classe. Au niveau collégial, se dessine la division sexiste du travail quelle que soit l'origine sociale de l'étudiante. Le professionnel secondaire avait amorcé ce dessin pour les filles et garçons d'origine sociale inférieure. Les uns seraient mécaniciens ou chômeurs, les autres seraient coiffeuses ou chômeuses. De toute façon, exploité(e)s. L'université poursuivra cette sélection. A la canalisation vers les options plus féminines s'ajoute le fait que l'accès à l'université défavorise les femmes. En effet, en 1974, 38,4% des diplômé(e)s de premier cycle, 30% des diplômé(e)s du deuxième cycle et 14% seulement des diplômé(e)s du troisième cycle étaient des femmes.

5. Le CEGEP, un établissement, deux écoles?

Nous avons déjà fait allusion à l'existence, à l'intérieur du CEGEP, de deux secteurs d'enseignement constituant un des mécanismes privilégiés de sélection au CEGEP. Ce mécanisme, nous l'avons vu, opère sur une base sexiste mais aussi, sur la base de l'origine sociale. Les taux de passage du secondaire V au CEGEP sont très significatifs sur ce plan. Le tableau 3 nous a fait voir, en effet, que seuls, les étudiants et étudiantes d'origine sociale inférieure vont plus au secteur professionnel qu'au secteur général. Les enfants de la classe supérieure, quant à eux, s'orientent plus au général qu'au professionnel dans la proportion de 5 pour 1. A lui seul, cet indice nous permet de faire l'hypothèse que, sous la grande unité cegepienne institutionnelle se cache une division importante.

Division d'autant plus importante si l'on compare les objectifs visés par l'un et l'autre secteurs: l'un ouvrant sur l'université, l'autre sur le marché du travail. L'un formant, du moins théoriquement, des "professionnels", l'autre des "semi-professionnels". (La langue nous révèle de ces choses parfois)!

Le tableau des inscriptions par secteur en fonction des classes sociales montre à l'évidence à qui profite cette division du CEGEP.

(14) Voir p.19 du présent dossier.

TABLEAU 12

L'INSCRIPTION PAR SECTEUR EN FONCTION DE L'ORIGINE SOCIALE

	Général	Professionnel	S.R.
Cl 1	74,7	24,1	1,2
Cl 2	61,6	38,1	,23
Cl 3	45,6	54	,18

La classe 1 s'inscrit trois fois plus au secteur général qu'au secteur professionnel et la classe 3 est davantage concentrée au professionnel.

Au général c'est l'option science santé qui recrute le plus fortement sur la base de l'origine de classe. Au professionnel, techniques administratives et techniques biologiques sont les options les plus ouvertes aux jeunes de la classe ouvrière[15].

Si l'on tient pour acquis le discours du Rapport Parent, on pourrait penser que, malgré un recrutement différent, malgré des objectifs différents, les deux secteurs sont comparables dans leur fonctionnement général. Le contenu spécialisé serait seul différent, ce qui s'appliquerait d'ailleurs davantage aux options qu'aux secteurs. C'est en somme, ce que veut dire le mot "polyvalence".

La réalité est tout autre. Il faut plutôt constater la quasi étanchéité entre les secteurs. L'enquête révèle que si les passages entre les options du général sont relativement fréquents, entre les options du professionnel et entre le professionnel et le général, ils sont marginaux (tableau 13).

TABLEAU 13

CHANGEMENT DE SECTEURS (ENSEMBLE DES CEGEP)

	Ensemble des CEGEP
Du professionnel au général	3,4
Du général au professionnel	5
Du général au général	8,9
Du professionnel au professionnel	3,6

S'il existe une certaine mobilité, elle s'exerce davantage à l'intérieur du général.

Les programmes

Au moment de l'enquête, les programmes imposés aux étudiants du général sont relativement élastiques et offrent une gamme de choix à l'étudiant: il n'en est pas de même au professionnel où la charge de travail de l'étudiant est beaucoup plus lourde et où la quasi totalité des cours sont imposés par le ministère qui va souvent jusqu'à fixer les cours dits complémentaires. Les contenus sont fortement axés sur le développement d'aptitudes techniques, ce qui entraîne les reproches que l'on fait générale-

(15) FEC (CEQ) ENQUÊTE SUR LE RÔLE SOCIAL DU CEGEP, sept. 78 Tableau 36 p. 49.

mer aux contenus des cours communs (français et philo) de n'être pas suffisamment adaptés aux objectifs des options professionnelles.

Nous touchons là tout le problème de l'idéologie inculquée par l'un et l'autre secteur. L'un étant principalement axé sur le savoir-faire, l'autre sur le savoir-dire et penser.

Toutes ces différences entre les secteurs entraînent évidemment des comportements de la part des enseignants et des étudiants eux-mêmes. Attitudes des professeurs du général qui ont tendance à sous-estimer les étudiants du professionnel dans les matières comme le français et la philosophie. Ceci amène souvent des départements à offrir des "cours communs adaptés" aux étudiants du professionnel, quand ce n'est pas les enseignants du secteur professionnel qui demandent ce type d'adaptation. Ceux-ci ont d'ailleurs parfois tendance à penser que la promiscuité des deux secteurs a des effets négatifs sur la formation de leurs étudiants, qu'elle entraîne des pertes de temps et qu'elle distrait les étudiants d'une formation entièrement axée sur la spécialisation. Ces remarques qui s'adressent à un nombre sans doute restreint d'enseignants, gardent leur importance du fait des pressions qui s'exercent de la part des futurs employeurs sur les collèges et les départements afin de limiter sinon évincer tout contact entre le général et le professionnel.

Citons ici le Conseil du patronat québécois qui, dans un mémoire à la Commission Nadeau, écrivait: "Finalement, les milieux industriels voient d'un très mauvais oeil les contestations sporadiques qui ont cours dans certains CEGEP et, à tort ou à raison, ils peuvent difficilement éliminer la possibilité qu'une partie des étudiants du professionnel y participent (sic). Etant donné que ces jeunes doivent déboucher directement sur le marché du travail, il est compréhensible que l'industrie québécoise agisse avec prudence dans le recrutement de techniciens qui pourraient se révéler, plus tard, des contestataires "professionnels" à l'intérieur de leur propre entreprise"[16].

Cette raison était invoquée contre l'intégration du général et du professionnel dans le même établissement.

Enoncé qui fait sourire mais, qui n'en révèle pas moins toute une conception de la différence que le patronat souhaite voir entre les deux secteurs. Un établissement, deux écoles différentes par les contenus, l'idéologie et le fonctionnement mais l'unité de lieu ouvre souvent des brèches dans cette quasi étanchéité[17].

6. Des études à poursuivre... des conclusions

L'enquête sur le rôle social du CEGEP vient confirmer avec des chiffres que l'accès au CEGEP est encore loin d'être démocratique et que le CEGEP lui-même est un lieu de sélection-discrimination. Sur plusieurs points, il faudrait poursuivre l'enquête: sur les pré-requis, les profils d'admission et les contingentements; sur les matières sélectives, notamment les mathématiques; sur les demandes d'admission qui sont refusées; sur l'accessibilité aux ressources, aux services et à l'information. Pour les adultes, à tout le moins, ce dernier problème est d'une évidente acuité.

Ces différents aspects élargiraient la compréhension que nous avons de l'accessibilité au CEGEP. Les conclusions que nous avons tirées de l'enquête FEC sont quand même décisives:

1. Le passage du Secondaire V au CEGEP I qui correspond plus ou moins au terme de l'école obligatoire, constitue un véritable goulot d'étranglement pour la masse étudiante. Plus de 55% des étudiants et étudiantes qui complètent le Secondaire V n'accèdent pas au CEGEP. Si l'on tient compte de l'élimination qui se fait avant l'arrivée en Secondaire V, l'accès aux études collégiales est réservé à 26% des jeunes Québécois.

2. Il y a une relation directe entre les possibilités d'accès au CEGEP et l'origine sociale des étudiants et étudiantes. Les possibilités d'entrer au CEGEP pour les jeunes du Secondaire V d'origine sociale "supérieure" sont deux fois plus grandes que celles des jeunes d'origine sociale inférieure. Le taux de passage du CEGEP à l'université est également lié à l'origine sociale mais, dans une moindre

(16) C.P.Q.: Mémoire au Conseil supérieur de l'Education, octobre 1973, p. 6.

(17) Voir le dossier 4 "L'autonomie en veilleuse".

mesure que du Secondaire V au CEGEP.

3. Constat de première importance, au CEGEP il n'y a pas de relation significative entre la réussite académique et l'origine sociale des étudiants et étudiantes. Cette observation va plus loin: pour le même groupe d'élèves cette relation existait au Secondaire V.

   Le CEGEP marque donc une différence importante dans le fonctionnement des mécanismes sélectifs de l'école puisqu'à l'élémentaire-secondaire, la sélection sur la base du succès scolaire et de l'origine de classe joue pleinement.

4. Cependant encore au CEGEP, l'origine sociale des étudiants et étudiantes influence le choix du secteur d'inscription. A partir du Secondaire V, seul 28% des jeunes de la classe "inférieure" sont admis au CEGEP général contre 58% des jeunes de la classe "supérieure".

5. Le sexe ne semble pas constituer une base de discrimination dans le passage Secondaire V/CEGEP I. Cependant, cette discrimination commence à jouer dès l'entrée au CEGEP. Les étudiantes s'inscrivent au professionnel à un taux beaucoup plus élevé que les étudiants.

   La masse des étudiantes se retrouve, comme prévu, dans les programmes à "vocation féminine" soit, techniques biologiques et techniques administratives. Mais, on observe qu'il y a aussi des programmes à "vocation masculine" soit: "sciences pures et appliquées" et "techniques physiques".

II. Les sources de l'inégalité d'accès à l'école québécoise

1. La sélection au primaire-secondaire

a) Les structures de l'école

Les travaux de la CEQ, en particulier **"L'Ecole au service de la classe dominante"** et **"Ecole et luttes de classes au Québec"** ont fait connaître largement le phénomène sélection-élimination qui a conduit aux résultats que nous venons d'exposer.

Dans le contexte de nos dernières conclusions, le rappel que nous en faisons ici suggère, tout au moins, qu'à l'entrée au CEGEP, la sélection des "meilleurs" est en partie faite en faveur des classes "supérieures" et des moins "défavorisés" de la classe ouvrière.

Les données de la CEQ montrent comment non seulement les enfants ne sont pas égaux devant l'école mais, que ces inégalités ne font que s'accentuer avec l'avancement dans le cursus scolaire.

A l'école primaire, les enfants sont déjà répartis selon les groupes forts, moyens et faibles. Sur un échantillon représentatif, la CEREE a établi le tableau de distribution des groupes forts et faibles selon l'origine sociale et le niveau scolaire (2ième et 5ième années du primaire)[18].

Les enfants d'origine sociale supérieure sont au moins deux fois plus représentés dans les groupes forts. A l'inverse, dans les groupes faibles, ce sont les enfants de la classe inférieure qui sont surreprésentés. De plus, on constate une augmentation importante du taux des "faibles", dans la classe inférieure, lors du passage entre la deuxième et la cinquième année.

Au secondaire, cette sélection sur la base de l'origine sociale continue à se manifester. A ce niveau, les groupes sont remplacés par les voies: allégée, régulière, enrichie[19].

---

(18) CEQ Ecole et luttes de classes au Québec, p. 27.

(19) CEQ Ecole et luttes de classes au Québec, p. 29.

La sur-représentation de la classe supérieure, en voie enrichie, et la sur-représentation de la classe inférieure, en voie allégée, est manifeste dans toutes les matières et particulièrement en **français**. Cette particularité existait déjà au primaire. Nous verrons que ce constat est fondamental dans le phénomène discriminatoire qui s'exerce à l'école contre les étudiants et étudiantes d'origine inférieure.

A partir du Secondaire II, sans que disparaisse le système des voies par matières se pose le choix pour l'étudiant du général ou bien du professionnel long ou court, qui conduit au marché du travail.

Encore une fois ce "choix" est marqué par l'origine sociale.

TABLEAU 15

INSCRIPTION DES ÉTUDIANTS, PAR SECTEURS, SELON L'ORIGINE SOCIALE.

SECONDAIRE III				
	Général	Professionnel long Professionnel court Initiation au travail	Pas de réponse	TOTAL
Classe supérieure	223 87,1%	28 11%	5 2%	256 100%
Classe inférieure	1056 75,1%	318 22,6%	32 2,3%	1406 100%

Secondaire V				
	Général	Professionnel long Professionnel court Initiation au travail	Pas de réponse	TOTAL
Classe supérieure	128 76,7	35 21%	4 2,4%	167 100%
Classe inférieure	507 56,2%	385 42,8%	10 1,1%	902 100%

Ce choix du professionnel plutôt que du général est quasi déterminant quant à l'avenir de l'étudiant puisqu'il n'y a que 12% des étudiants du professionnel long en Secondaire V qui accèdent au CEGEP[20].

Donc, à tous les niveaux de l'école primaire et secondaire les mécanismes sélectifs jouent en défaveur des enfants d'origine sociale inférieure et c'est dès le primaire que ces mécanismes opèrent la division.

Le schéma suivant montre comment dès le primaire certains enfants sont classés et peuvent déjà prévoir qu'ils accèderont ou non aux études supérieures.

(20) FEC ENQUÊTE SUR LE RÔLE SOCIAL DU CEGEP, sept. 78 p. 13.

TABLEAU 16

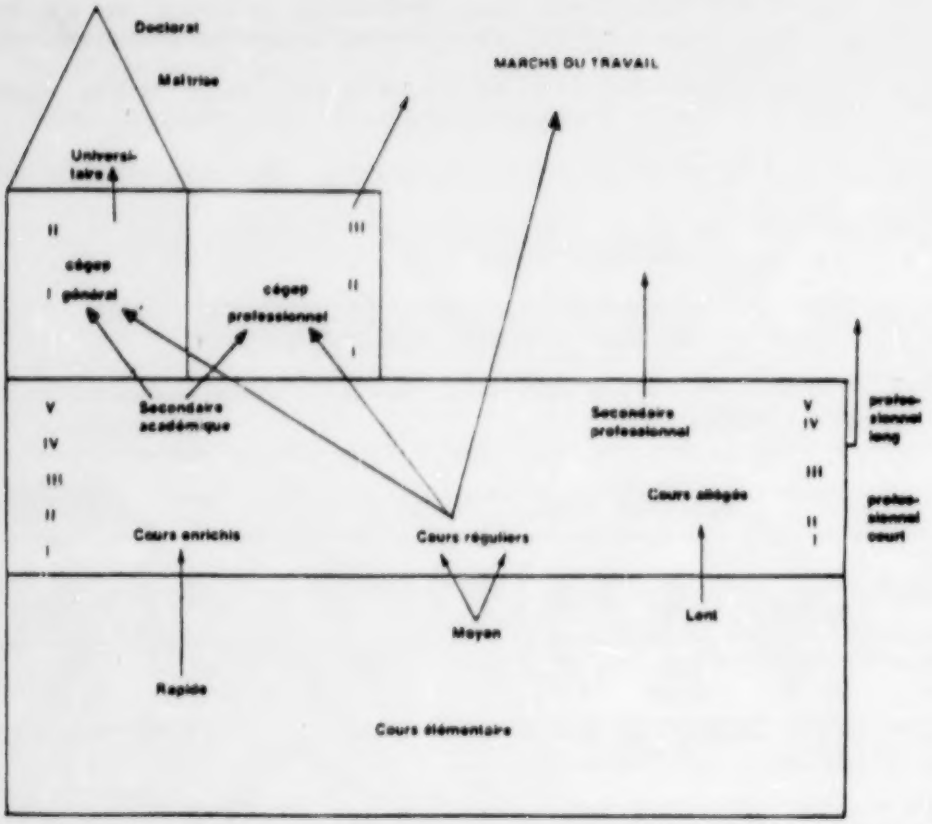


Schéma illustrant les différentes "voies" du système scolaire et leurs débouchés.

D'ailleurs les enfants prévoient cet avenir dès les dernières années du primaire avec une certaine justesse. Le tableau suivant, tiré aussi de "Ecole et luttes de classes", en fait la démonstration. On a demandé aux enfants de 2ième et 5ième années, quel niveau d'étude ils voulaient atteindre et l'on a classé les répones en fonction de l'origine sociale.

TABLEAU 17

Niveau d'études requis pour réaliser les aspirations des enfants, selon qu'ils sont d'origine sociale supérieure ou inférieure.

Elémentaire 2ième année				
	Secondaire et moins	Collégial	Universitaire	Ne savent pas
Classe supérieure	16%	33%	25%	25%
Classe inférieure	32%	36%	29%	3%

5ième année				
	Secondaire et moins	Collégial	Universitaire	Ne savent pas
Classe inférieure	12%	18%	70%	0%
Classe inférieure	35%	30%	27%	8%

En 5ième année, les aspirations des enfants d'origine supérieure se précisent et se déplacent vers le haut.

Les changements sont moins marqués pour les enfants d'origine inférieure. Cependant, ces changements vont dans le sens d'une diminution des projets de niveau collégial et universitaire au profit du secondaire.

b) L'idéologie véhiculée par l'école

En même temps qu'elle sélectionne les étudiants et étudiantes, l'école leur transmet l'idéologie qui conviendra à leur situation dans la division sociale et sexuelle du travail.

En survalorisant l'individualisme et la réussite personnelle (culte des héros), on habitue les enfants à penser que l'individu seul est responsable de ses échecs ou de ses succès. On leur apprend aussi que les humains ne sont pas égaux: il y a les blancs, les noirs, les indiens, les femmes, etc... En y ajoutant le système des notes et des récompenses, l'esprit de compétition se trouve pleinement justifié; le fait qu'une classe domine l'autre et qu'il y a dans la division du travail des dirigeants et des dirigés devient normal.

La division technique du travail est présentée comme un jeu, sans réserve sur la parcellisation des tâches et en faussant même la division sociale du travail:

"Le travail est réparti et distribué comme ***au jeu:*** *à chacun des joueurs sa position, sa tâche. La répartition des tâches est l'opération en vertu de laquelle* ***les travailleurs se divisent entre eux la besogne,*** *chacun se spécialisant dans certains actes, un ou plusieurs, que requiert la fabrication du produit. L'homme trouvant ainsi dans la collaboration avec ses compagnons le moyen de multiplier le rendement de ses efforts".*[21]

Ecole et lutte de classes au Québec a consacré un chapitre[22] au cas particulier de l'idéologie sexiste véhiculée par les manuels scolaires dès le primaire. Cette idéologie est l'objet de contestation de la part des mouvements féministes à travers le monde et au Québec.

La division des tâches sur une base sexiste à l'intérieur de la famille est très prononcée dans les manuels scolaires. La femme "reine du foyer" remplit les fonctions de mère, éducatrice et ménagère; l'homme travaille à l'extérieur, commente les nouvelles et joue au golf pendant que la mère prépare les repas, s'occupe des enfants et tricote.

A travers leurs jeux et les petits travaux qu'ils font pour leur mère ou leur père, les enfants apprennent leur rôle féminin et masculin. La "faiblesse" physique et morale de la femme complète le tableau de son infériorité.

De nombreux exemples du discours quotidien de l'école pourraient être donnés. Ajouté à celui de la famille et des média, il finit par être bien assimilé.

Le CEGEP n'est sans doute pas innocent dans ce jeu. Il semble que dans certains CEGEP, on incite fortement les futures secrétaires à visiter l'esthéticienne régulièrement dès maintenant pour en acquérir l'habitude. Ces pratiques et d'autres semblables, que nous connaissons peu, doivent être étudiées et dénoncées. Les cours d'éthique professionnelle dans certaines spécialisations pourraient révéler sa "contribution".

2. L'école reproduit la division du travail

a) Les mécanismes de sélection

Un groupe de recherche de la CECM vient de déposer le rapport d'une étude commencée il y a quelque

(21) Emile Bouvier, LES ROUAGES DE L'ÉCONOMIE, page 46. Cité dans ECOLE ET LUTTES DE CLASSES AU QUEBEC, page 92.

(22) CEQ ECOLE ET LUTTES DE CLASSES p. 68 à 78.

six ou sept ans. Cette recherche avait pour but de trouver les causes des échecs scolaires en milieu défavorisé. Pour ce faire, les chercheurs ont suivi deux groupes d'enfants dont l'un vient de quartiers pauvres et l'autre de quartiers moyens. Ces enfants ont été suivis de la prématernelle à la fin de la première année. Les chercheurs ont fait subir aux enfants des tests pour mesurer aussi bien leurs capacités intellectuelles que psycho-affectives.

Ils en sont arrivés à la conclusion, qui les étonne eux-mêmes, que jusqu'à l'âge de six ans, on ne remarque aucune différence significative entre le comportement des enfants du milieu pauvre et du milieu moyen. Cependant après cet âge, soit vers 6 1/2 ans, les différences commencent à se manifester mais, une seule matière est marquée par cette différence: le français. Pour les mathématiques, cette différence n'existe pas.

Aux résultats de cette recherche, s'ajoutent en même temps les résultats identiques de recherches faites en France et aux Etats-Unis.

Les chercheurs sont étonnés pour la bonne raison qu'il est admis, par la majorité des scientifiques en ce domaine, que l'échec scolaire observé en milieu défavorisé est en grande partie lié au seul milieu d'origine des enfants: les enfants des milieux pauvres n'auraient pas les mêmes aptitudes ou motivations que les autres en arrivant à l'école, que ce soit par hérédité ou par le fait d'une sous-culture incompatible avec la "culture normale" que l'on acquiert à l'école.

Cette explication, à tout le moins, ne tient pas compte du rôle propre de l'école dans le phénomène de sélection.

Une autre analyse consiste à dire que le milieu d'origine des enfants, au départ, joue contre la réussite scolaire et que l'école, elle-même, accentue les difficultés et la discrimination parce qu'elle véhicule une culture bourgeoise qui devient la norme à l'école. Parce que cette culture est bourgeoise, elle favorise évidemment les enfants qui possèdent cette culture.

Une explication plus complète consiste à dire qu'effectivement, l'école véhicule une culture de classe, que les enfants par le fait même n'ont pas les mêmes chances au départ mais, que tout cela fait partie du rôle normal assigné à l'école capitaliste. Les enfants ne sont pas égaux à l'école parce qu'ils font partie de classes sociales différentes et que la classe au pouvoir assigne à l'école un rôle de reproduction des classes sociales.

Comme institution sociale et appareil d'Etat, il est normal et voulu que le rôle de l'école s'inscrive dans la société et réponde à ses besoins dont celui de reproduire la division de la société en classes.

Comment pourrait-elle faire autrement puisque son rôle est de préparer l'enfant pour les besoins du marché du travail. Comme dans nos sociétés, division et hiérarchisation du travail sont la base de la division de la société en classes, l'école par son fonctionnement sélectif divise et hiérarchise en s'adaptant aux besoins du marché du travail au fur et à mesure de l'évolution des forces de production.

Sans aller aussi loin dans leur conclusion, les chercheurs de la CECM, par leurs résultats d'enquête, confirment cette analyse quand ils écrivent: "Il devient de moins en moins légitime de rechercher des différences inter-milieux inhérentes aux enfants ou à leur famille".[23]

Selon ces chercheurs, les préjugés de l'école et des enseignants envers le langage et la culture des milieux pauvres ont pour effet d'acentuer les difficultés rencontrées par les enfants à l'école: on attend moins de ces enfants, ceux-ci intériorisent ce jugement et leur rendement est moindre; le préjugé se renforce de plus en plus. Mais, il ne faudrait pas prendre le préjugé pour la réalité.

Il serait pour le moins injuste et aléatoire d'attribuer aux seuls enseignants, à leur subjectivité, la cause du fonctionnement discriminatoire de l'école. Le mécanisme en est plus complexe et plus objectif. On peut dire que les enseignants, dans leur majorité, à cause de leur formation scolaire, ont subjectivé les normes de l'école mais, ce sont ces normes, ce langage, qui sont à la base de cette discrimination. Ainsi, on peut expliquer le retard pris par les enfants des quartiers pauvres après un an d'école. Les normes de l'école ont joué contre le langage de ces enfants qui, sans être un langage pauvre n'est pas

---

(23) Francine Bonnier — Tremblay, Dedapam, CECM, 1978, p. 197.

celui de l'école[24].

Comment expliquer autrement que le bagage "hérédo-culturel" des classes inférieures s'enrichit au fur et à mesure des besoins du marché du travail qui exige, depuis cinquante ans, une scolarité plus longue et plus abstraite. Il y a cinquante ans et plus, les enfants d'ouvriers et de paysans avaient accès au catéchisme, maintenant ils ont accès à la théorie des ensembles.

b) Deux réseaux scolaires

Baudelot et Establet, en France, ont démontré, par exemple, qu'à l'intérieur de l'école idéologiquement présentée comme unique et donnant les mêmes chances à tous, il y a dès le départ deux réseaux étanches dont le rôle est de reproduire la division fondamentale des sociétés capitalistes entre le travail intellectuel et le travail manuel:

"C'est pourquoi l'école n'est pas une, mais divisée en deux réseaux de scolarisation: le réseau primaire professionnel et le réseau secondaire-supérieur. Ces réseaux sont étanches, hétérogènes par leurs contenus d'enseignement et leurs recrutements sociaux".[25]

Ecole et luttes de classes a fait la même démonstration pour le Québec:

"Le professionnel et le général sont en fait deux réseaux de scolarisation très étanches. Le réseau professionnel se constitue dès l'élémentaire par l'institutionalisation de "groupes faibles" ou de "retardés pédagogiques"; il se précise au secondaire par le secteur professionnel, et débouche sur le marché du travail, sur l'exploitation, le chômage, l'insécurité. Le réseau général sert à préparer les travailleurs plus qualifiés, les futurs dirigeants et les futurs agents idéologiques et répressifs nécessaires au maintien de l'ordre social actuel". "L'axe de ce réseau va de l'élémentaire à l'université mais, la majorité des enfants le quitte en cours de route pour le marché du travail";".[26]

C'est à partir du CEGEP que les étudiants acquièrent une qualification professionnelle réelle, c'est-à-dire qu'ils acquièrent le contrôle intellectuel d'une technologie ou d'une science qui sera l'objet de leur activité future comme travailleur.

Cependant, cette qualification n'est pas du même ordre selon que l'on sort du CEGEP professionnel ou du CEGEP général. En conséquence, le statut social, la rémunération et le pouvoir attaché à cette qualification ne sont pas non plus du même ordre. Un point commun cependant: le CEGEP (et l'université) ont pour objectif de former les dirigeants de demain. Les niveaux (CEGEP professionnel ou université avec toutes ses différences) reproduiront la hiérarchie de ces dirigeants. Le projet de Livre Blanc était d'ailleurs révélateur à ce sujet. On peut, en effet, y lire ce merveilleux paragraphe:

"Le développement de la conscience sociale et du sens des responsabilités sont d'autres éléments qui doivent apparaître au programme de formation des étudiants. Toute carence dans ces domaines se traduirait par une désorganisation de la société. "Toute société évoluée est une société différenciée et structurée, qui implique donc un centre nerveux de décision, une hiérarchisation", comme nous le rappelle Edgar Morin qui ajoute: "l'illusion démocratique serait la croyance qu'il pourrait y avoir responsabilité effectivement égale de tous dans la conduite de la chose publique". Il importe donc que les étudiants, appelés par leurs études supérieures à des responsabilités sociales plus grandes, soient bien instruits des choses sociales et politiques. Des cours et des activités qui éveillent cette prise de conscience sont donc de mise au Collège".[27]

Mais, on l'a vu[28], cette prise de conscience n'est pas tout à fait la même au professionnel et au général parce que "les responsabilités sociales" auxquelles prépare chacun des secteurs sont différentes.[29]

---

(24) Les chercheurs de Dedapam insistent sur ce point. La capacité de s'exprimer des enfants de quartiers pauvres est aussi élevée que celle des enfants de quartiers moyens.

(25) Baudelot, Establet, L'ÉCOLE PRIMAIRE DIVISE... Maspero 1975, p. 10.

(26) Ecole et luttes de classes au Québec, p. 55.

(27) Livre Blanc sur l'enseignement collégial "Mémoire au comité ministériel permanent de développement culturel".

(28) P. 15 du présent dossier.

(29) Voir dossier no 2 "L'enseignement professionnel et la division du travail".

III- Pour une pc!itique de l'enseignement collégial

1. Le Livre Blanc, l'état québécois ... les inégalités

Le CEGEP est le premier niveau d'étude où l'on obtient une qualification professionnelle réelle. Cette qualification correspond aux besoins de la société et a tendance à s'ajuster à l'évolution de la division du travail. Quand l'Etat décide de repenser (Nadeau, GTX) le type de qualification professionnelle donné au CEGEP ou, d'élargir (Rapport Parent) l'accessibilité aux études collégiales, c'est qu'il y a des besoins au niveau de la société.

Le Livre Blanc sur l'enseignement collégial n'a pas cru bon d'élargir l'accessibilité au CEGEP, pas plus qu'il n'a proposé de moyens pour rétablir l'égalité des chances pour toutes les classes sociales. La conjoncture présente[30] et la nature même du réseau scolaire ne permettent guère ces transformations.

Quelques élargissements sont prévus cependant au chapitre de l'admission des étudiants et étudiantes: désormais "seront admissibles aux études collégiales, les candidats détenteurs d'un certificat d'études secondaires (CES général ou professionnel) et dans le cas des adultes, tout candidat âgé de 19 ans, ayant une préparation jugée suffisante" (p.48). Des conditions "particulières à chaque programme" ou fixées par chaque collège pourront cependant s'ajouter. Le ministère favorisera, en plus, l'établissement de services régionaux d'admission tels qu'il en existe déjà à Montréal et à Québec et dont on se dit "très satisfait".

Pour autant qu'on vise une plus grande accessibilité des adultes et des jeunes du secondaire professionnel aux études supérieures et pourvu que les "conditions particulières" ne referment pas l'ouverture, cette mesure correspond à nos revendications. Qu'on vise en même temps à favoriser l'inscription à des cours de formation spécifique répondant à des besoins immédiats servira bien aussi ceux pour qui, il n'est pas besoin d'une formation longue et coûteuse pour être utile à une entreprise.

Le Livre Blanc annonce également l'intention du gouvernement de "pousser plus avant" l'analyse des inégalités d'accès à l'école et de "prendre sans tarder les mesures appropriées" (p. 35). Parmi celles-ci, notons des "ajustements au système des prêts et bourses qui tiendraient davantage compte des contraintes cachées pesant sur certains individus et certains groupes" (p. 35), une répartition géographique des programmes collégiaux "plus attentive à ces mêmes contraintes" et une information scolaire et professionnelle "libérée des stéréotypes sexuels et sociaux" (p.35). Il annonce aussi la gratuité scolaire pour les adultes.

Il va de soi que l'application effective de ces mesures faciliterait l'accessibilité des collèges à un plus grand nombre d'étudiants et d'étudiantes. Mais, les autres priorités de l'Etat et même du Livre Blanc contredisent souvent ces intentions. A titre d'exemple signalons les difficultés de l'Etat québécois à trouver les principes et les millions de dollars pour ajuster la politique des prêts et bourses à la demande des associations étudiantes. Les conflits de 1974 et 1978 en témoignent de façon éloquente. La non-indexation du salaire minimum accentuera aussi les inégalités sociales et, conséquemment, les inégalités scolaires.

La répartition géographique des programmes tiendra compte non seulement des contraintes des moins favorisés mais aussi, du contexte de la baisse prévue de l'effectif étudiant. Les regroupements de programmes qui s'ensuivront "là où les étudiants et étudiantes seront trop peu nombreux pour qu'on puisse maintenir des départements comptant un nombre suffisant d'enseignants" (p.65) ne favoriseront certes pas l'accessibilité dans les régions qui seront touchées.

L'information scolaire et professionnelle pourra bien être libérée des stéréotypes sexuels ou sociaux mais, si elle remplace le contingentement? (p. 66) Quant au plan de développement du réseau et de chaque collège, son contexte n'est pas celui de l'accessibilité et de l'expansion des services mais, celui de la révision du mode d'allocation des ressources en raison de l'ampleur des fonds publics engagés dans le réseau de l'enseignement. (p.74)

(30) Voir le dossier "le Livre Blanc et la conjoncture".

L'examen rapide des nouvelles politiques de l'Etat québécois en matières d'admission et d'accessibilité révèle au moins qu'elles poursuivent des objectifs qui ne cadrent pas du tout avec une plus grande accessibilité aux études collégiales. Est-il besoin d'ajouter qu'elles ne constituent pas une politique de démocratisation de l'enseignement.

Rapprochons maintenant le Livre Blanc sur l'enseignement collégial et le Livre Vert sur l'enseignement primaire-secondaire. Dans le Livre Vert, les malaises de l'école primaire-secondaire sont énumérés, comme dans le Livre Blanc, à partir de ce que les "gens disent". Or, il n'est nullement question des analyses et des critiques fondamentales, faites par les centrales syndicales, sur l'inégalité des chances et le rôle social de l'école. Bien plus, il semble que plus encore que dans le Livre Blanc sur le collégial, le ministère s'accomode très bien de l'école promotionnelle et élitiste critiquée par la CEQ et le groupe Asope.

"En fait, ne pas en tenir compte (des critiques) et s'en tenir à une définition réductrice de la personne qui justifie le classement des enfants doués et pas doués, l'aiguillage dans les voies allégée, moyenne et enrichie, la multiplication d'inadaptés (voire, la nouvelle catégorie d'inadaptés disciplinaires; 4-147) c'est culpabiliser l'enfant qui se trouve en situation d'échec et légitimer l'existence d'une société basée sur le profit, société qui valorise l'argent, le pouvoir, l'élitisme, la concurrence et la compétition à partir justement de cette même définition de la personne".[31]

Les critiques de la CEQ se demandent même si le ministre ne rêve pas de l'école d'autrefois. "En proposant un retour "à des pratiques simples, éprouvées et sûres" (p. 99), le Livre Vert nous propose l'école d'une époque où, seuls quelques privilégiés fréquentaient l'école secondaire".[32]

Cela rappelle bien les observations que nous avons notées dans le Livre Blanc sur le fléchissement de la qualité de l'enseignement en période de démocratisation. Aussi, les deux projets gouvernementaux visent-ils une plus forte centralisation pédagogique par un contrôle plus étroit des apprentissages.

Dans les deux "livres" gouvernementaux enfin, on recommande le modèle administratif des entreprises commerciales et industrielles, modèle qui n'est pas précisément adapté à la gestion pédagogique et démocratique.

Dans le Livre Blanc sur le DÉVELOPPEMENT CULTUREL, on aurait pu s'attendre à trouver des perspectives plus larges sur la démocratisation et le développement de la scolarisation. C'est en vain qu'on aura chercher des objectifs précis à poursuivre sur ce plan. Comme dans le Livre Blanc sur l'enseignement, le diagnostic sur l'état de l'accessibilité est négatif. On y met en relief le lien qui existe entre la pauvreté et la sélection, pauvreté qui n'a fait que s'accroître depuis 1965, y lit-on, mais aucune mesure n'est proposée pour pallier à ces problèmes.

2. Une plate-forme revendicative pour le CEGEP

Rendre le CEGEP plus accessible à tous, quelle que soit l'origine sociale ou le sexe, exige beaucoup plus de transformations que l'élargissement des seuils d'entrée, la réforme du système de prêts et bourses ou une bonne information scolaire. Cela exige en fait que l'on refasse l'école élémentaire et secondaire en fonction d'une formation de base pour tous et non, d'une sélection des "meilleurs" pour le niveau d'étude supérieur. C'est la voie qu'ouvre la CEQ dans sa proposition d'école.

L'école de base revendiquée par la plate-forme CEQ, c'est l'école pour la formation de tous, formation axée sur les réalités qu'affrontera la majorité à sa sortie de l'école obligatoire et non sur les exigences des niveaux supérieurs d'enseignement.

Il ne s'agit pas d'une école à rabais mais d'une école dont la pédagogie est complètement transformée. Une pédagogie "basée sur une relation qui considère que tous les individus portent en eux d'immenses possibilités de transformation" dit la plate-forme[33].

---

(31) CEQ Ligne directe, vol. 6 no 2 janvier 1978 p. 13.

(32) CEQ Ligne directe, vol. 6 no 2 janvier 1978 p. 13.

(33) "Proposition d'école", CEQ '78, p. 18.

Les activités à développer à l'intérieur de l'école de base pour tous seront d'ordre physique, manuel, scientifique, technique, social, économique.

Ainsi, l'étudiant apprendra à intervenir sur les réalités sociales et économiques de son milieu et l'on démystifiera avec lui la technologie qui fera l'objet de son apprentissage.

De même que la pédagogie, le concept d'évaluation sera transformé. Celle-ci étant la pierre angulaire de l'école sélective, une école qui pratique une pédagogie de masse se doit avant tout d'en réviser la conception. Dans l'école de base, l'évaluation ne peut plus servir à sélectionner et classer mais, doit être un instrument pour l'enseignant et l'étudiant servant à préciser et corriger les faiblesses de l'étudiant ainsi que leurs causes[34] comme à enregistrer, pour les manifester, les progrès accomplis.

Cette conception de l'école axée sur les besoins de ceux qui, après l'école obligatoire, se dirigeront vers le marché du travail est sans doute l'élément central de la plate-forme CEQ. Cette revendication fondamentale vise à réclamer l'indépendance des niveaux primaire et secondaire (école de base pour tous) par rapport aux niveaux collégial et universitaire, i.e. mettre fin à l'école promotionnelle dont le niveau inférieur fonctionne à l'exemple d'un concours pour atteindre le niveau suivant, concours que réussit une majorité de plus en plus faible à mesure que l'on passe d'un échelon à l'autre. C'est à l'intention de la majorité de 75% qui, aujourd'hui quittent l'école en cours ou après le secondaire sans préparation adéquate et sous l'impression qu'ils ont échoué, que l'école de base doit être pensée.

Après l'école de base pour tous, le CEGEP serait certainement accessible à une forte majorité d'étudiants et étudiantes. L'enseignement professionnel proprement dit serait reporté à ce niveau. Si l'on croit qu'une qualification professionnelle est nécessaire à tous pour jouer raisonnablement un rôle dans la société, il serait normal de penser que le CEGEP pourrait être un niveau de scolarité obligatoire.

Toute une série de questions, auxquelles il faudra répondre pour l'élaboration d'une plate-forme revendicative, se posent ici:

1. Est-il souhaitable que le CEGEP soit un niveau de scolarité obligatoire?
2. Comment rendre le CEGEP obligatoire sans déqualifier le diplôme?
3. Comment concilier le CEGEP obligatoire avec la demande du marché du travail?
4. Quelle formation de base pourrait être donnée au CEGEP?
5. Mises à part les facilités réelles de réorientation (équivalence), la polyvalence est-elle souhaitable?
6. La division, secteur professionnel et secteur général, a-t-elle une signification autre qu'idéologique?
7. Le secteur professionnel pourrait-il donner davantage accès à l'université?

Quelques-unes de ces questions nous renvoient à la nécessité de repenser la division sociale du travail et les rapports de production.

Dans l'immédiat, il nous paraît nécessaire de formuler les revendications qui suivent:

1. **Fréquentation du CEGEP par un minimum de 50% de la population jeune (objectif du rapport Parent).**
2. **Repenser la formation et le fonctionnement du CEGEP (services administratifs et encadrement pédagogique) en fonction d'une clientèle adulte beaucoup plus nombreuse.**
3. **Elargir la formation scientifique et politique de ces deux groupes d'étudiants sans égard aux besoins immédiats du marché du travail.**
4. **Maintenir le niveau de qualification actuel du diplôme.**
5. **Rendre concret le passage du professionnel à l'université.**

---

(34) Op. Cit., p. 40.

Annexe I

Définition des catégories

1. Bourgeoisie

1.1 Propriétaire, directeur général, président, vice-président de grande entreprise industrielle, commerciale et financière (plus de 50 employés). Haut fonctionnaire et cadre supérieur (sous-ministre responsable ou directeur de ministère et services gouvernementaux ou grande entreprise).

1.2 Professionnels: notaire, avocat, médecin, architecte et ingénieur non-propriétaire ou directeur d'entreprise...[1]

2. Petite bourgeoisie

2.1 Contremaître, assistant-gérant, superviseur, représentant de commerce, fonctionnaire de l'Etat, cadre administratif des appareils d'Etat (école, hôpital, police)...

Agent d'assurances, courtier, vendeur à commission, voyageur de commerce...

Enseignant, artiste, écrivain, chercheur, animateur, journaliste...

2.2 Propriétaire, directeur et gérant de moyenne[2] et petite entreprise (moins de 51 employés), gros cultivateurs (avec employés).

3. Classe ouvrière et prolétariat

3.1 Ouvrier spécialisé, semi-spécialisé, manoeuvre, journalier, camionneur.

3.2 Employé de commerce, service, assurances, bureau, vente, emloyé de soutien (école, hôpital).

3.3 Pêcheur, bûcheron, travailleur agricole, petit cultivateur (sans employé), cordonnier, épicier (sans employé).

---

(1) Pourront être reclassés dans la petite bourgeoisie.

(2) Pourront être reclassés dans la bourgeoisie.

Annexe II

Mode de calcul des pourcentages d'étudiants qui accèdent au CEGEP pour chaque classe sociale

Les pourcentages sont obtenus en faisant le rapport entre le nombre d'enfants de chaque classe sociale au CEGEP et dans l'ensemble de la population. Ces nombres sont calculés en appliquant les pourcentages de notre enquête au nombre total d'étudiants ayant fréquenté le CEGEP en 1977 (année de notre enquête) et en tenant compte du fait que ce nombre représente 26% de la population en âge de fréquenter le CEGEP.

1. **Pour la bourgeoisie:**

$$\frac{6{,}2\% \times 118306}{\frac{118306}{26\%} \times 4{,}54\%} = \frac{6{,}2\% \times 26\%}{4{,}54\%} = 35{,}5\%$$

2. **Pour la petite bourgeoisie:**

$$\frac{49{,}1\% \times 118306}{\frac{118306}{26\%} \times 25\%} = \frac{49{,}1\% \times 26\%}{25\%} = 51{,}1\%$$

3. **Pour la classe ouvrière:**

$$\frac{41{,}8\% \times 118306}{\frac{118306}{26\%} \times 70{,}4\%} = \frac{41{,}8\% \times 26\%}{70{,}4\%} = 15{,}4\%$$

SERVICE DES COMMUNICATIONS
Centre de reprographie
Février 1979 – D-7535-3
LES DOSSIERS CEQ